

Bauer, Annemarie; Schultz, Magdalene

## Konstituierende Merkmale von Kindheit in Afrika

Wulf, Christoph [Hrsg.]: *Im Schatten des Fortschritts. Gemeinsame Probleme im Bildungsbereich in Industrienationen und Ländern der Dritten Welt*. Saarbrücken; Fort Lauderdale : Breitenbach 1985, S. 71-93. - (SSIP-Bulletin; No. 55)



Quellenangabe/ Reference:

Bauer, Annemarie; Schultz, Magdalene: Konstituierende Merkmale von Kindheit in Afrika - In: Wulf, Christoph [Hrsg.]: *Im Schatten des Fortschritts. Gemeinsame Probleme im Bildungsbereich in Industrienationen und Ländern der Dritten Welt*. Saarbrücken; Fort Lauderdale : Breitenbach 1985, S. 71-93 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-13828 - DOI: 10.25656/01:1382

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-13828>

<https://doi.org/10.25656/01:1382>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Konstituierende Merkmale von Kindheit in Afrika

Annemarie Bauer, Madgalene Schultz

„Was wir den kindlichen Charakter nennen, ist kein reines Naturprodukt, sondern das Ergebnis hochkultureller ‚Verwöhnung‘ der progressiven Gesellschaften.“ (Mühlmann: 1975:84)

Ausgehend von der (derzeit breit diskutierten) These, daß man von Kindheit als Phase mit nicht-biologisch bedingten Qualitäten<sup>1)</sup> in Europa erst ab etwa dem 17./18. Jahrhundert reden darf, wollen wir überprüfen, inwieweit traditionelle und moderne Kindheit in Afrika mit traditionaler und moderner Kindheit in Europa vergleichbar sind. Es soll versucht werden, diese Gegenüberstellung ohne Bewertung vorzunehmen. Der pragmatische Wert einer solchen Untersuchung könnte in den dadurch verbesserten Voraussetzungen für eine Analyse des derzeitigen Zustandes liegen und der damit verbundenen Chance für realistischere gesellschafts- und bildungspolitische Maßnahmen. Das Instrumentarium der Untersuchung ist der Standardliteratur zur Geschichte der Kindheit entnommen, deren Thesen in der folgenden Übersichtstabelle zusammengestellt sind.

Die folgenden tabellarisch aufgelisteten Ansätze zusammenfassend ergeben sich vor allem folgende Kriterien, die in Europa das Phänomen Kindheit konstituierten<sup>2)</sup>:

1. Eine Theorie von Erziehung; 2. Allgemeine Literalität; 3. Ein formales Schulwesen; 4. Freistellung der Kinder von existenzsichernder Arbeit; 5. Die Kernfamilie mit intimen Beziehungen zwischen den Eltern und Kindern; 6. Schamgefühl und Intimsphäre; 7. Empathie.

Es stellt sich die Frage, inwieweit diese Kriterien auch für Kindheit in Afrika erfüllt sind, oder inwiefern sich Kindheit in Afrika von Kindheit in Europa unterscheidet.

## 1. Eine Theorie von Erziehung

Es ist wohl von niemandem bestritten worden, daß es in jeder Gesellschaft das Phänomen Erziehung gibt, d. h. Überlegungen und Handlungen von Erwachsenen in der Absicht, Kinder in die bestehende Gesellschaft einzugliedern, indem sie ihnen die Normen, die geforderten Verhaltensweisen und die jeweiligen Rollenmerkmale vermitteln. Diese Erziehungsinhalte und -methoden afrikanischer Gesellschaften — etwa: „The older person's mouth is more powerful than fetish“ (zit. nach Bude: 1981:324) oder: „Es ist gut, wenn man ein Kind schlägt, wenn es noch klein ist. So lernt es etwas.“ (zit. nach Bauer: 1979:240) — sind in der Regel Inhalte von Sprichwörtern, Liedern, Gedichten und Rätseln und beziehen sich auf gewünschtes Sozialverhalten. Dennoch scheint es uns problematisch zu sein, dies als Pädagogik oder als eine Theorie von Erziehung zu bezeichnen, d. h. als systematische Reflexion über Kindererziehung, Lehren und Lernen, wie z. B. Mock (1979) und Erny (1972:21) es tun. Wenn man von Erziehung spricht, sollten zwei Faktoren klar hervortreten: ein angestrebtes Ziel und zur Erreichung des Ziels benutzte Methoden. Als Theorie der Erziehung aber bezeichnen wir Erklärungen von Zusammenhängen bestimmter Verhaltensweisen mit anderen aufgrund bestimmter Gesetzmäßigkeiten. Deskriptionen und Handlungsanweisungen allein sind unzureichend, solange nicht Kausalitäten und Interdependenzen analysiert und Generalisierungen und Gesetzmäßigkeiten abgeleitet werden.

Eine Theorie von Erziehung in Afrika müßte Fragen nach der kognitiven, affektiven und sozialen Entwicklung des afrikanischen Kindes stellen, sie müßte die Auswirkungen der primären sozialen Umwelt mit einbeziehen, sie müßte Gedanken darlegen über die

Verfasser	Indikatoren der alten Kindheit	Zeit des Wandels	Indikatoren des Wandels	Ursachen des Wandels	Bewertung des Wandels	Kritik
<p><b>ARIÈS</b> <b>1975</b></p> <p>Untersuchungs- zeitraum: Ancien Régime = 16. J.—1789</p>	<p>Kinder traten im ancien régime übergangslos in d. Welt d. Erwachsenen ein u. teilten ihre „Freude, ... d. täglichen Arbeiten u. Spiele mit ihnen.“ (S. 599)</p> <p>Fam. als Produktionsgemeinschaft.</p>	<p>18. Jahrh., gilt für die Bourgeoisie</p>	<p>Verlängerung d. Kindheit besondere Erz.</p> <p>Betrachtung d. Kindes als schwach u. hilfsbedürftig</p> <p>Familie (nicht Ges.) organisierte sich um das Kind</p> <p>„Familiensinn“, „Familiengefühl“</p>	<p>Wandel geht aus v. Personen u. P.-gruppen: „Männer der Kirche oder des Rechts... Moralisten des 17. Jahrhundert.“ (S. 217)</p> <p>Verringerung d. Kindersterblichk.: man „hat nur einfach aufgehört, die Kinder, die man nicht behalten wollte, sterben zu lassen.“ (Vorwort z. 2. franz. Aufl.)</p>	<p>Ariès bewertet den Wandel negativ, weil das Kind aus dem Leben der Erwachsenen herausgedrängt werde.</p>	<p>keine Ursachenforschung, vor allem Deskription</p>

Verfasser	Indikatoren der alten Kindheit	Zeit des Wandels	Indikatoren des Wandels	Ursachen des Wandels	Bewertung des Wandels	Kritik
<p>SHORTER 1975</p> <p>Untersuchungs- zeitraum: ab 17. Jahrhundert</p>	<p>Kindersterblich- keit</p> <p>Gleichgültigkeit der Mütter</p>	17./18. Jahrh.	<p>Abnahme der Sterblichkeit</p> <p>Welle des Gefühls</p> <p>Entstehung v. mütterlicher Zärtlichkeit</p> <p>„Revolution d. Mutterliebe“ (S. 266)</p>	<p>Weil Eltern eine positive Ein- stellung z. Kind gewannen, redu- zierte sich d. Kindersterblich- keit</p> <p>Intimisierung d. Fam. durch Marktwirtschaft u. „Proletari- sierung d. Arbeits- kraft“ (S. 293)</p> <p>Freisetzung d. Frau v. d. Arbeit (S. 289 ff.)</p>	Wandel wird positiv gesehen	<p>Mütterliche Fürsorge ist eine Erfin- dung der „Moderne“ (S. 196) Wider- spruch, da sie selbst Indikator f. Moderne ist.</p> <p>Polit., phil. ideen- geschichtl. Verände- rungen bleiben unbeachtet.</p>

Verfasser	Indikatoren der alten Kindheit	Zeit des Wandels	Indikatoren des Wandels	Ursachen des Wandels	Bewertung des Wandels	Kritik
<p>ELIAS 1969 u. 1970</p> <p>Untersuchungs- zeitraum: ab Mittelalter</p>	<p>geringe Distanz v. Affekt- und Verhaltensstan- dards zw. Kind u. Erwachsenen</p> <p>Unbefangenheit</p> <p>kein Schamgefühl</p>	<p>ab dem Mittelalter, detaill. ab dem 17. Jahrh.</p>	<p>Immer weiter- gehende Kontrolle u. Dämpfung der Affekte</p> <p>Vorrücken der Schamgrenze</p> <p>Veränderte Mechanismen d. Affekt- u. Ver- haltenskontrolle</p> <p>Verinnerlichung v. Normen</p> <p>Eigener Verhal- tenskodex f. Kinder</p>	<p>Zusammenhang v. Sozio- u. Psycho- genese: größere Verflechtungen i. wirtschaftl. u. politischen Bereich führen z. größeren ges. Differenzierungen. Das Individuum muß d. Abhängig- keitskette f. seine Entscheidungen antizipieren. Das führt zu Affekt- u. Ver- haltenskontrollen</p>	<p>Wandel wird nicht nur positiv gesehen:</p> <p>Je strenger die Moral und je größer die Pein- lichkeitsgefühle der Erwachsenen, desto mehr ver- stoßen Kinder dagegen.</p> <p>Je größer der Normkodex u. je niedriger die Schamschwelle, desto mehr muß ein Kind erzogen werden.</p>	<p>mit ELIAS müßte man von der Entstehung des Erwach- senenstatus nicht der Kindheit sprechen.</p>

Verfasser	Indikatoren der alten Kindheit	Zeit des Wandels	Indikatoren des Wandels	Ursachen des Wandels	Bewertung des Wandels	Kritik
DEMAUSE 1971	„Je weiter wir in der Geschichte zurückgehen, desto unzureich- ender wird die Pflege der Kinder, die Fürsorge für sie, und desto größer die Wahrscheinlich- keit, daß Kinder getötet, geschla- gen, gequält u. sexuell mißbraucht werden.“ (S. 12)	sukzessive Verbesser- ung seit d. Antike	Von Jahrhunderten des Kindermordes, über Weggabe, Ambivalenz und Intrusion zum Jahrhundert d. Sozialisation (= 19. Jahrh.) zu unserem Jahrh. der Unterstützung.	psychische Ver- änderungen der Erwachsenen  kleine Schritte der Empathie führen über 2 Jahrtausen- de zu großen Veränderungen	Der Wandel ist nur positiv zu bewerten, da das Leben d. Kindes viel leichter geworden ist.	Ausklam- mern aller ökono- mischen, ges. u. geistes- geschichtl. Verände- rungen.

Verfasser	Indikatoren der alten Kindheit	Zeit des Wandels	Indikatoren des Wandels	Ursachen des Wandels	Bewertung des Wandels	Kritik
LÜSCHER 1975	greift auf vorhandene Beschreibungen zurück, s. o.			zunehmende Rationalität im Verständnis des Kindes, die sich aus zunehmend besserer Einsicht in den Ablauf der Sozialisation u. ihre psychi- schen u. sozialen Komponenten ergibt.  Evolutionist. Ansatz		

Verfasser	Indikatoren der alten Kindheit	Zeit des Wandels	Indikatoren des Wandels	Ursachen des Wandels	Bewertung des Wandels	Kritik
SCHLUMBOHM 1981	<p>Keine Trennung von Lebensbereichen</p> <p>Wichtige Sozialisationsinstanz „Straße“ und peer-group; Kinder sind durch Spiel u. Arbeit u. durch fehlenden Wohnraum „draußen“</p> <p>Viel spielt sich außerhalb der Familie ab</p>	ab dem 18. Jahrh.	<p>Affektiv hochgeladene Familie</p> <p>Wegfall von Öffentlichkeit</p> <p>Ausschluß der „Straße“ und d. peer-groups</p> <p>Im 19. Jahrh. lockert sich diese Abkapselung etwas</p>	„... die Ausbreitung kalter Ware-Geld und Konkurrenzbeziehungen ‚draußen‘“ (S. 287) wird durch die Intimität der Familie kompensiert.	einerseits positiv, andererseits Gefahr der Überfrachtung d. Familie: zu große Erwartungen auch der Eltern an die Kinder, gerade im affektiven Bereich	Die Untersuchung gilt f. d. kleine und gehobene Bürgertum, und ist nicht zu verallgemeinern (was der Verfasser auch nicht tut).



Verfasser	Indikatoren der alten Kindheit	Zeit des Wandels	Indikatoren des Wandels	Ursachen des Wandels	Bewertung des Wandels	Kritik
<p><b>BADINTER 1981</b></p> <p>Untersuchungszeitraum: „vor 1760“, 17. Jahrh. bis z. Gegenwart</p>	<p>Bis ins 17./18. Jahrh. gab es keine Mutterliebe. 3 Faktoren sind dafür verantwortlich:</p> <p>Herrschaft u. Autorität des Vaters.</p> <p>Geringschätzung des Kindes</p> <p>Gleichgültigkeit der Mutter</p>	<p>spätes 18. Jahrh.</p>	<p>Das Kind wird zum „König“; zum kostbarsten aller Güter, zu einem unersetzlichen Wesen (S. 165)</p> <p>Der Wandel spielt sich vor allem im Bürgertum ab: „die Frau aus der Mittelschicht (hat) in dieser neuen Funktion die Gelegenheit zu einem Aufstieg u. zu einer Emanzipation erkannt ...“ (S. 177)</p>	<p>Anstoß ist Rousseaus Emile.</p> <p>polit. und staatl. Ideologie: fügsame Untertanen (S. 114)</p> <p>Philosophie d. Aufklärung: das Machtgefälle in der Fam. wird geringer. (S. 126 ff.)</p> <p>Die wachsende Bedeutung der Berechtigung auf individ. Glück, das man zu zweit besser verwirklicht. (S. 144)</p>	<p>Mutterliebe ist kein Instinkt, sondern ein Gefühl, das aus vielen Gründen entstehen oder nicht entstehen kann. Bewertet wird das Gefühl positiv.</p>	<p>vorwiegend bezogen auf gehobenes Bürgertum und Aristokratie</p>



Auswirkungen bestimmter Erziehungsmethoden, über die optimalen Forderungen, die man an Kinder stellen, über Frustrationen, die man zumuten kann. Das alles scheint es in afrikanischen Gesellschaften allenfalls in Ansätzen zu geben. Das was das Kind für das Leben in der traditionellen Gesellschaft braucht, lernt es durch Beobachten und Mitmachen, kaum jedoch durch systematische Unterweisung. Jeder Erwachsene ist aufgrund seiner Erfahrung unterweisungsberechtigt — das gilt sowohl für die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten als auch für Verhaltenserwartungen, — d. h. es wird keine Ausbildung und Qualifikation der Erzieher und Ausbilder verlangt.<sup>3)</sup> Nun gilt das für die Erziehung in der europäischen Familie ebenso; der Unterschied aber besteht darin, daß es über die Familie hinaus Erziehungsinstitutionen gibt, die ihren Erziehern bestimmte Qualifikationen abverlangen.

Für Afrika sind Ansätze zu einer Theorie der Erziehung in den Initiationsriten zu erkennen, die häufig in einem Initiationslager vorbereitet werden, während dessen die Jugendlichen eine systematische Unterweisung über ihren Status als Erwachsene und die an diesen Status geknüpften Verhaltenserwartungen erhalten. Doch um wirklich von einer Theorie der Erziehung sprechen zu können, müßte man wissen, ob in dieser Zeit nur eine forcierte Anpassung betrieben wird, worauf einiges hindeutet, durch Einsetzen von Angst und durch Vorgänge, Beschneidung z. B., die zur völligen Identifizierung mit dem Erwachsenenstatus und der Gesellschaft führen, oder ob es auch eine Diskussion über die Ziele und Methoden dieser Erziehung gibt.

Eng mit einer Theorie der Erziehung hängt auch eine Theorie der psychischen Entwicklung zusammen. In der europäischen Antike hat sich bereits Platon ausführlich mit einer differenzierten Theorie der Jugend beschäftigt und drei Vorschläge dazu gemacht. Aber im Laufe der europäischen Geschichte wurden diese Bemühungen „vergessen“. Nach ARIËS hat die mittelalterliche Zivilisation „die paldeia der Alten vergessen und wußte noch nichts von der Erziehung der Moderne . . . Sie hatte keine Vorstellung von Erziehung.“ (zit. nach POSTMAN: 1983:25) Eine Theorie der Erziehung, Pädagogik als Wissenschaft, entfaltete sich bei uns erst ab etwa dem 18. Jahrhundert. Locke und Rousseau sind als zwei wichtige Vorläufer der Pädagogik und auch der pädagogisch relevanten Entwicklungspsychologie zu betrachten.<sup>4)</sup> Wenn diese Konzepte auch sehr unterschiedlich sind — Locke: das Kind ist eine tabula rasa, es muß beschrieben werden, durch Lernen wird es vollkommener und zivilisiert, und Rousseau: das Kind ist das Unverdorbene und muß so erhalten bleiben, muß vor der Zivilisation geschützt werden, — so ist beiden doch der Wert der Kindheit gemeinsam: Kindheit ist ein Zeitraum, in dem Wichtiges geschieht und der deshalb besonderer Bemühungen bedarf. POSTMAN nennt Freud und Dewey als wichtige Vertreter der Entwicklungspsychologie und -philosophie: Dewey, der dafür plädiert, die kindlichen Bedürfnisse, die ein Kind jetzt hat, zu berücksichtigen und Kindheit nicht nur als Weg zum Erwachsenen-Sein zu betrachten, und Freud, der betont, daß Kinder keinesfalls eine tabula rasa seien, sondern (polymorph perverse) Triebmenschen, die durch Erziehung die Vorgänge der Sublimierung erlernen müssen, deren Naturzustand aber auch zu seinem Recht verholten werden muß, wenn es nicht dauerhafte psychische Schäden geben soll. Gerade die Kindheit repräsentiert für Freud und die Psychoanalyse generell große Fortschritte des Lernens und der geistigen Entwicklung, so daß für das (unbewußte) Gedächtnis angenommen werden muß, „daß es zu keiner anderen Lebenszeit aufnahme- und reproduktionsfähiger ist als gerade in den Jahren der Kindheit“ (FREUD: 1942:75). Von solchen oder ähnlichen Konzeptionen, was Kindheit ist, wie man ein Kind behandelt, um es zu seinem — seiner Entwicklungsphase entsprechenden — Recht zu verhelfen und um ihm eine gute Disposition auf den Weg zum Erwachsenen mitzugeben, solche professionellen Konzeptionen sind von afrikanischen Gesellschaften nicht bekannt, sei es, weil sie es tatsächlich nicht gibt, oder sei es, weil sie durch das Fehlen von Schrift nicht nachzuweisen sind.

Wir haben uns deshalb zu beschränken auf das, was wir als Alltagspraxis sehen, was an Lebensweisen oral tradiert ist; ungelöst bleibt aber die Frage, ob dahinter eine Theorie steht, und wer sie formuliert haben könnte. Ein Beispiel für Alltagspraxis ist z. B. ein Fest, das gefeiert wird, wenn ein Junge das erste Mal eine Palme besteigt. Dies mag eine erzieherische Institution sein, denn es wirkt sicher als positive Verstärkung; wir wissen aber nicht, ob die pädagogische Absicht die Ursache für die Institutionalisierung ist.

## 2. Allgemeine Literalität

Eines der wesentlichen Merkmale, die in den westlichen Gesellschaften Kindheit bestimmt, ist der durchgängige Erwerb von Literalität. Nicht nur der Erwerb von Sprache geschieht während der Kindheit, das ist eine ihrer Universalien, sondern der Erwerb von Schrift ist ein Merkmal der modernen Kindheit schlechthin.

POSTMAN nimmt eine Unterscheidung zwischen allgemeiner bzw. sozialer Literalität (alle Mitglieder einer Gesellschaft können lesen und schreiben) und Fachliteralität (es ist eine Fähigkeit nur von wenigen) vor. (In Anlehnung an Havelock, POSTMAN: 1983:20) Trotz aller Vorbehalte POSTMAN's Thesen gegenüber ist es richtig, daß bis ins 19. Jahrhundert auch in Europa viele Menschen nicht lesen und schreiben konnten. „Der durchschnittliche Laie gewann seine Bildung nur mit den Ohren, durch öffentliche Predigten, Mysterienspiele und den Vortrag von belehrenden Balladen und Geschichten.“ (Tuchmann, zit. nach POSTMAN: 1983:23)

Die Fähigkeit zu lesen und zu schreiben ist in einer Zeit mit Fachliteralität also ein Privileg bestimmter Gruppen, in einer literalen Welt dagegen ein Privileg bestimmter Altersgruppen: Literalität ist eines der Merkmale, die das Kind vom Erwachsenen unterscheiden bzw. genauer: den Erwachsenenstatus von der permanenten Kindheit trennen<sup>6)</sup>. Nun ist Literalität in Europa und Afrika etwas grundsätzlich anderes: Gibt es bei uns eine generelle Literalität (die als Norm z. B. zur Stigmatisierung des Erwachsenen-Analphabetismus führt), die Kinder als nichtliterale Menschen von den Erwachsenen unterscheidet, und die Schüler definiert als auf dem Weg zum literalen Erwachsenen, so ist in schwarzafrikanischen Gesellschaften die Situation völlig anders. In der traditionellen Gesellschaft gibt es weder soziale noch Fachliteralität; Sprache, nicht aber Schrift, steht allen gleichmäßig zur Verfügung. Das bedeutet aber, daß die Kategorien zur Unterscheidung von wissenden, privilegierten zu nicht-wissenden, nicht-privilegierten Gruppen andere sein müssen, ebenso wie sich zumindest unter dem Aspekt dieser Kategorie die Grenzen zwischen Kind und Erwachsenem verwischen bzw. sich reduzieren auf den Spracherwerb. Wenn wir für Europa feststellen, daß Fachliteralität zu Privilegien führt, so ist die Situation für die traditionellen, schriftlosen Gesellschaften Afrikas anders: In einer schriftlosen Kultur bleibt Wissen Geheimwissen, d. h. es bleibt in den Köpfen derer, die es besitzen, es ist nicht vervielfältigbar, nicht allgemein zugänglich, und es bleibt in die Entscheidung der Wissensträger gestellt, es weiterzugeben und sich dafür Auserwählte zu suchen. Schrift generell aber ist ein Medium, durch das man Zugang zu diesem (Geheim-) Wissen bekommen kann. Der Herrschaftscharakter von Wissen geht über Dokumentation potentiell verloren.

Nun ist in Afrika der Erwerb von Literalität — nicht anders als bei uns — untrennbar mit Schule verbunden. Das bedeutet, daß ihr Erwerb stattfindet sowohl in einer der traditionellen Gesellschaft unbekannten Institution als auch in der Regel in einer völlig fremden Sprache. Die äußeren Folgen sind offenkundig: Eine breite, literarisch gebildete, bücherbesitzende Schicht gibt es nicht, ein literarisches Klima fehlt weitgehend, nur wenige erwerben Schrift bis zu ihrer Vollständigkeit, viele werden wieder zu Analphabeten, viele leben in Familien, in denen die Elterngeneration diese Fähigkeiten überhaupt nicht be-

herrscht. Die „inneren“ Folgen sind nur zu vermuten: Die Sprache der Literalität ist, bis auf wenige große Sprachgruppen, etwa das Kisuaheli, nicht die Sprache der persönlichen und sozialen Identität.

Darüber hinaus hilft der Erwerb dieser Literalität nicht, an die Geheimnisse und das Geheimwissen der traditionellen Kultur heranzukommen. Inwieweit er hilft, die Geheimnisse und das Wissen der Kultur der Literalität zu erfahren, ist nicht zu entscheiden. Vielen Afrikanern, die lesen und schreiben können, werden trotzdem viele Bereiche der Kultur, die mit der Literalität und ihrer Sprache verbunden sind, verschlossen bleiben.

Es bleibt also offen, ob es in Afrika durch Schrift überhaupt zu den großen veränderten Kommunikations- und Denkstrukturen sowie zu Orientierungsmustern kommen kann, die POSTMAN annimmt:

- Die Nachweisbarkeit, wer was geschrieben hat (POSTMAN: 1983:33), was zur Identifizierung der Herkunft einer Idee führt, die den Schreiber individuell sichtbar macht. Die Auseinandersetzung erfolgt dann nicht nur mit einer Idee, sondern auch mit einer Person.
- Die veränderte Struktur von Wissen (a.a.O. 34): Mit dem gedruckten Text entsteht eine neue Methode, Inhalte und Denken zu organisieren: die Einteilung in Linien, Abschnitte, Register etc. (POSTMAN: 1983:41), aber auch — wesentlich entscheidender — die Möglichkeit, zurückzublättern, nachzublättern, noch einmal zu lesen. Erst das macht die Bearbeitung komplexerer Gedankengänge möglich.
- Die veränderten Symbole (POSTMAN: 1983:34): Nicht mehr die Sprache allein, sondern Schrift wird zusätzlich zum Symbol der Kommunikation.
- Das veränderte Wesen der Gemeinschaft (POSTMAN: 1983:34): eine sprachliche Interaktion verlangt wenigstens zwei Partner, während Schrift mit einem Agierenden auskommen kann. Der Leser braucht nicht den sozialen Kontext, ebenso wie der Schreiber ihn nicht braucht. Nicht nur Lesen, wie POSTMAN meint (1983:38), sondern Schrift ist ein „antisozialer Akt“.<sup>9</sup>)

Dennoch hat Literalität in Afrika zu einem Individualisierungsprozeß beigetragen, was eine Fülle von biographischen Büchern beweist, und was sich auf Dauer indirekt auf Partnerschaft und Familie auswirken könnte.

In Afrika geschieht, vielleicht zögernder als bei uns, tendenziell aber nicht anders, etwas Neues, das in der europäischen Geschichte keine Parellele hat: Es wird nicht nur Schrift eingeführt, die in Europa mehr als 2000 Jahre das einzige Kommunikationsmedium (neben Sprache) war, sondern gleichzeitig die neuen Kommunikationsmittel, das Transistorradio, das Fernsehen z. B., die den Wert von aktiver Literalität einschränken (da bisher nur rezeptive Kommunikation über Technik möglich ist), die damit aber sogar noch tiefer greifen, indem sie auch Sprache zu einem „anti-sozialen, a-sozialen Akt“ machen. Es ist noch nicht abzusehen, in welcher Weise die verschiedenen Kommunikationsmittel die Gesellschaften prägen werden.

### 3. Formales Schulwesen

ARIÈS nimmt an, daß sich aus dem entstehenden Verständnis für die Lernfähigkeit des Kindes zunächst die „apprenticeship“ entwickelte, die Kinder früh aus Elternhäusern wegführte, um im adeligen Bereich vorwiegend Manieren und Anstand, im handwerklichen Bereich aber auch Kenntnisse und Wissen zu erwerben; später entwickelte sich die Schule. Wie ARIÈS betont, schiebt sich die Schule zwischen Eltern und Kinder und bewirkt eine vertiefte Trennung der Lebensalter. Schule und Literalität hängen eng zusammen: „Wo die Lese- und Schreibfähigkeit allgemein hoch im Kurs stand (wie in den vor-

wiegend protestantischen Ländern und Gegenden, Anm. der Verf.), gab es Schulen; und wo es Schulen gab, da entfaltete sich die Vorstellung von Kindheit sehr rasch." (POST-MAN: 1983:51) Unsere Frage in diesem Zusammenhang ist die nach dem Beitrag der Schule an der Qualität von Kindheit in Afrika. In den meisten afrikanischen Gesellschaften gibt es seit jeher eine Institution, die sich zwischen Eltern und Kinder schiebt, die Altersklassen, die ganz entscheidende Funktionen übernehmen: Sie bestehen lebenslang und sind für jeden verbindlich; sie bieten Hilfestellung und Schutz, definieren Geschlechts- und Altersrollen und bedingen dadurch implizit bestimmte Rechte und Pflichten; sie verhindern den Rückzug in die familiäre oder individuelle Isolation und dienen durch ihre gruppeninterne Öffentlichkeit auch der Kontrolle des Verhaltens der Einzelnen.

Das afrikanische Kind erhält so einen doppelten Zugriff auf das Individuum, — eine vertikale Verankerung durch die sich ändernde Position und den damit verbundenen Status und eine horizontale, durch die gleichbleibende, nur mit zunehmendem Alter vorrückende Altersgruppe, wobei ältere Gruppen mehr Autorität haben als jüngere.

Das bedeutet, daß es in den traditionellen Gesellschaften Afrikas grundsätzlich andere Voraussetzungen für Kindheit gibt als im Europa des „ancien régime“: Auch traditionellerweise können Kinder in Afrika nicht völlig unbegrenzt am Erwachsenenleben teilnehmen, wie ARIËS und ELIAS es für das Mittelalter in Europa beschreiben, sondern es gibt immer eine Trennung der Lebensalter und der Geschlechter in spezifische Gruppierungen, die nur bestimmte Interaktionen erlauben (vgl. SCHULTZ: 1980: 92). Diese Altersklassen bieten früh die Möglichkeit, ein eigenes Selbstverständnis als Kinder und Jugendliche zu entwickeln.

Die Institution Schule aber hat für Afrika Implikationen, die sie von der traditionellen Altersklasse wesentlich unterscheiden: Ihr primärer Auftrag ist die Wissensvermittlung, die durch eine Autoritätsperson vorgenommen wird. Schule dient bei uns, ebenso wie in Afrika, zunächst dem Erwerb von Literalität, die die Basis für alles weitere Lernen ist. Sie verlangt wenigstens zwei neue Formen der Disziplin, die Entwicklung bestimmter kognitiver Stile und der motorischen Kontrolle. Der Unterricht findet in der Regel in Afrika in einer Fremdsprache statt, d. h. das Kind wird nicht nur mit vielfach seiner Umgebung unbekannten Lerninhalten konfrontiert, sondern soll diese darüber hinaus in einer fremden Sprache lernen. Zunächst brachte die Schule die Kultur der Kolonialherren, was für die ersten Generationen Entfremdung durch fremdes Wissen bedeutete, das für die Alltagsbewältigung der meisten wenig relevant war.<sup>7)</sup> Ganz sicher aber vermittelt die Schule nicht die Fähigkeit, traditionales Geheimwissen zu erwerben. Dagegen ist sie die Bedingung für neue Aufstiegsmöglichkeiten in der sich verändernden Gesellschaft: Durch Bildung kommt es zu neuen Chancenzuteilungen, die es in der traditionellen Gesellschaft nicht gibt bzw. gab.

Die Unterschiede zwischen Altersgruppen und Schule fassen wir stichwortartig so zusammen:

- Die Altersgruppe besteht lebenslang, die Schule ist eine Übergangsinstitution.
- Der Zweck der Altersgruppe ist nicht wie der der Schule das Lernen, sondern der geschlechts- und altersspezifische Rollenerwerb und ihre Sicherung über Identitätsentwicklung.
- Die Altersgruppe dient der sozialen Allokation, während die Schule der beruflichen dient und erst über diese evtl. der sozialen.

#### 4. Freistellung der Kinder von existenzsichernder Arbeit

Zu den wichtigsten Merkmalen, die Kindheit bei uns ausmachen, gehört die (relative) Freistellung von Arbeit, jedenfalls von der Arbeit, die der Existenzsicherung dient.

Aus der europäischen Sozialgeschichte wird deutlich, daß Kinder erst seit der neuesten Zeit freigestellt werden von Arbeit und ihnen das Recht zugesprochen wird, zu spielen und in die Schule zu gehen, d. h. zukunftsorientiert zu lernen. In den davorliegenden Jahrhunderten war Kinderarbeit generell üblich: es sei denn, daß das Kind im frühen Alter sowohl von Bauern als auch von Handwerkern in andere Haushalte gegeben wurde, wo es „wie in der Familie seiner Eltern am unteren Ende einer Pyramide von Autoritäten“ (SCHLUMBOHM: 1981: 273) stand, oder daß es im Haushalt der Eltern mitarbeitete, bis hin zur Zeit der Industrialisierung, was für England besonders gut dokumentiert ist, wo Kinder sich als Arbeitskraft verdingten, um die Familie mitzuernähren.

„Wenn auch in städtischen Haushalten, besonders in der Zunftgewerkschaft, die Kinder vor Beginn der Lehrzeit oft nicht so direkt in die gewerbliche Warenproduktion einbezogen werden konnten wie auf dem von zünftigen Regulierungen freien Lande, so gab es doch an häuslichen Diensten, Botengängen, Aufgaben in der Betreuung jüngerer Geschwister, aber auch an Hilfs- und Nebenarbeiten bei der Erwerbstätigkeit der Eltern für die Kinder kleiner Leute in der Stadt ebenfalls genug zu tun.“ (SCHLUMBOHM: 1981: 271) Kinder heute bei uns (und ihre Eltern) klagen häufig über den Leistungsdruck, dem sie in der Schule ausgesetzt sind, der ihr Leben bestimmt, und der ihnen wenig Zeit läßt zu spielen. Das darf nicht darüber hinwegtäuschen, daß Kinder ökonomisch völlig abgesichert und von produktiver Arbeit freigestellt sind; dafür sind sie eingespannt in eine zukunftsorientierte Leistungserwartung bezogen vor allem auf Statuserwerb und Sicherung einer zukünftigen Existenz, aber nicht der momentanen.

Für Kinder in Afrika aber ist die eigene Arbeit ein wichtiger Faktor, die Subsistenz der Familie sicherzustellen. MENDELIEVITCH gibt aber noch andere Gründe an, weshalb afrikanische Kinder arbeiten: Eltern in der Stadt wollen durch Arbeit ihre Kinder von der Straße fernhalten, oder ein Kind soll aus Solidarität arbeiten, um die ökonomische Last, die es selbst für die Familie bedeutet, zu kompensieren (1979: 8—9).

Die völlig neue Situation mit ihren ökonomischen Problemen, die auf die Familie in der Stadt zukommt, zwingt Kinder häufig dazu, Arbeit aufzunehmen. Der gleiche Autor nimmt an, daß etwa 95 % aller afrikanischen Kinder unter 15 Jahre als „unpaid family workers“ arbeiten. (MENDELIEVITCH: 1979: 26 ff<sup>8</sup>)

UKPABI legt für Nigeria genauere Zahlen vor: Man schätzte 1979 etwa 43 % der Bevölkerung auf ein Alter von unter 15 Jahren (= 35 Millionen) und nimmt an, daß etwa 16 Millionen der 6—15jährigen arbeiten (1979: 115—119). Die Kinder folgen ihren Eltern früh an ihren Arbeitsplatz, sei es Landwirtschaft, Fischerei oder Handel. Die Kinderarbeit ist nicht zu unterschätzen: Sie ist kontinuierlich und zeitlich lang ausgedehnt, Kinder tragen früh an Verantwortung, die ihnen auferlegt wird für Arbeiten, die sie voll und ganz zu übernehmen haben. Auch in Städten gehen viele Kinder nur kurz zur Schule, um früher ganz mitarbeiten zu können.<sup>9</sup>)

Auch die Gründe, warum Kinder, statt in die Schule zu gehen, arbeiten, sind vielfältig und rangieren von der Armut, in der man die Arbeit des Kindes nicht entbehren kann, bis zur mangelnden Einsicht, die den Nutzen von Schule nicht erkennen kann. Entscheidend ist, daß viele Kinder nicht von der Arbeit freigestellt sind bzw. werden können.

Wenn wir für die Kindheit sagen, daß Kinder ein Recht auf Unbelastetheit haben, auf Spielen und ökonomische Absicherung, daß aber durch die Schule doch ein Leistungs-

druck hinzukommt, so müssen wir für afrikanische Kinder feststellen, daß trotz Schulbesuch der Existenzdruck und die Notwendigkeit dauerhafter Arbeit nicht entfällt. Neben dem neuen Leistungsdruck der Schule besteht der „alte“ Existenzdruck weiter, was eine Überforderung bedeutet, die keinen Raum für Kindlichkeit läßt. Dieses Phänomen, das MÜHLMANN als Kriterium für das Vorhandensein von Kindheit einführt, fehlt oft bei Kindern in der „Kultur der Armut“, d. h. in der Dritten Welt und den Slums der Großstädte. (MÜHLMANN: 1975 79—82)<sup>10)</sup>

Hier zeigt sich, daß alle anderen Kindheit bewirkenden Faktoren zur Bedeutungslosigkeit herabsinken, wenn das Leben der Familie von absoluter Armut geprägt ist. „Von daher ist Kindheit bzw. Kindlichkeit das Ergebnis einer Gesellschaft, die nicht unmittelbar existenziell bedroht ist.“ (BAUER: 1979: 22) Die Realität von Kindheit in Afrika hängt also davon ab, wie weit und wie schnell eine Sicherung der Lebensbedingungen oberhalb des Existenzminimums für die Bevölkerung garantiert werden kann.

## 5. Die Kernfamilie mit intimen Beziehungen zwischen Eltern und Kindern

In der kindheitsgeschichtlichen Literatur herrscht Einigkeit darüber, daß die Entstehung von Kindheit in Europa vor allem durch die Veränderungen bedingt war, die die Familie beim Übergang von der vorindustriellen zur industriellen Gesellschaft erfuhr. Landläufiger Meinung nach befinden sich die Länder der Dritten Welt heute in einer vergleichbaren Situation, nämlich in der des Eintritts in das industrielle Zeitalter. Diagnosen und Prognosen laufen oft darauf hinaus, eine Analogie zwischen der traditionellen gesellschaftlichen Situation in Afrika seit Beginn des 20. Jahrhunderts und der Situation etwa seit dem 16./17. Jahrhundert in Europa zu postulieren. Konsequenterweise wird dann eine ähnliche Entwicklung gesellschaftlicher Phänomene erwartet, wie sie sich in Europa eingestellt haben, z. B. eine Entwicklungstendenz hin zur Kernfamilie als üblicher Familienform mit zunehmender Intimisierung der innerfamiliären Beziehungen und Kindzentrierung. Um die Richtigkeit solcher Vermutungen zu überprüfen, sollen hier die familialen Bedingungsfaktoren, die für die Entstehung von Kindheit in Europa verantwortlich gemacht werden, auf Afrika angelegt werden. Dabei werden nur jene Merkmale und Funktionen der Familie diskutiert, die für Afrika über die in der familiensoziologischen Standardliteratur hinaus zusätzlich bedacht oder relativiert werden müssen. Die Vielfalt der angeführten unterschiedlichen familialen Aspekte macht sehr schnell deutlich, daß die Familientypen, auch nach den Veränderungen der letzten Jahrzehnte, alles andere als übereinstimmend sind.

- Die traditionale afrikanische Familie hat eine **religiöse** Funktion, für die es in Europa keine Entsprechung gibt. Hiermit ist nicht die Weitergabe religiöser Inhalte gemeint, wie das bei Religionen mit „heiligen“ Texten und expliziten Lehren der Fall ist. Es soll vielmehr auf die Bedeutung hingewiesen werden, die den Nachkommen aus einem Seinsverständnis erwächst, in dem die Ahnen vor der Geburt und nach dem Tod quasi ein Eigenleben führen, in einer Zwischenexistenz vor dem endgültigen Auslöschen, das dann eintritt, wenn der letzte Nachkomme, der persönlichen Kontakt mit dem Verstorbenen hatte, seinerseits stirbt (MBITI: 1969). Es handelt sich also fast um eine gewisse metaphysische Abhängigkeit von den direkten Nachkommen, für die u. a. die Libation ein Ausdruck ist, d. h. der Brauch, nach dem Essen etwas Speise und Trank für die Ahnen zurückzulassen oder zu verschütten.
- Es ist irreführend, die **Produktionsfunktion** der traditionellen afrikanischen Familie als die wichtigste herauszustellen analog den vorindustriellen Verhältnissen in Europa: Die Produktionslast in der Landwirtschaft ist in Afrika eindeutig der Frau aufgebürdet, die die tägliche Arbeit zu verrichten hat, während sich die Männer nur zu bestimmten



Zeiten, mit einigen Arbeiten und teilweise nur mit Ratschlägen beteiligen. Überspitzt formuliert: Die Produktion im traditionellen Afrika wäre fast unverändert garantiert, wenn die Frauen nicht verheiratet wären, es keine Familie gäbe. Die Familie hat mit der Produktionsfunktion wenig zu tun, außer indirekt über die Regelung der Besitzverhältnisse über Grund und Boden, was im Fall von Ackerbau die Voraussetzung der Produktion ist. Wenn Arbeit gemeinschaftlich ausgeführt wird, dann in andere Formationen als dem Familienkreis: z. B. die Frauen als Gruppe, die Männer als Gruppe, eine Altersklasse.

- Die moderne Familie in den Industrieländern ist hervorgegangen aus der erweiterten Familie. Diese war seit Einführung des Christentums eine monogame. In Afrika betrifft der Wandel fast überall die Polygynie. Allein schon durch ihre Struktur, die größere Anzahl der Mitglieder und durch das clan-orientierte Wohnarrangement in compounds bewirkt sie ein besonderes Beziehungsgeflecht und bestimmt dadurch die Häufigkeit und z. T. auch die Reihenfolge der Kommunikation, z. B. des Zusammenseins des Mannes mit den jeweiligen Kindern. Die Kommunikationsdichte zwischen Vater und Mutter bzw. Vater und Kindern ist also von vornherein eine andere als die in der traditionellen Familie des monogamen Typs in Europa. Dazu kommen familiäre Autoritäten, die in Europa unbekannt sind, die in Afrika aber in häufigen und regelmäßigen Interaktionen zu dem Kind stehen: der Mutterbruder in matrilinearen, die Vaterschwester in patrilinearen Ethnien.
- Die Familiensoziologie liefert zahlreiche Hinweise, daß im Europa früherer Jahrhunderte nur ein Teil der erwachsenen Bevölkerung verheiratet war, also eine eigene Familie hatte (vgl. BEUYS: 1980, HAJNAL: 1965, MITTERAUER: 1977: 52 ff). In Afrika ist und war der Status des Unverheirateten äußerst selten. Das durchschnittliche Heiratsalter in Europa war — zumindest bei den Bauern — bis in das 19. Jahrhundert hinein erstaunlich hoch (MITTERAUER: 1977: 51, 54, ROSENBAUM: 1982: 707), sodaß es sehr selten zu einer Drei-Generationen-Familie kommen konnte (MITTERAUER: 1977: 51 ff). Die Phasen des Familienzyklus waren in Westeuropa (und sind es auch heute noch) wesentlich länger und bewirken von daher einen ruhigeren Zyklus als in Afrika, wo sie, wenn man für Afrika die interagierende, im compound lebende extended family als Bezugsgröße nimmt, schnell wechseln und selten klar abgegrenzt sind (z. B. bekommt eine Frau während ihres ganzen Lebens Kinder, nicht wie bei uns in der Regel nur in den ersten Ehejahren). In Afrika wird der Familienzyklus bestimmt durch viele Faktoren, die das Tempo familiärer Veränderungen — im Vergleich zum Familienzyklus bei uns — beschleunigen: Frühe Heirat, häufige Scheidung, schnelle Wiederverheiratung, Polygynie, hohe Kindersterblichkeit und früher Tod verändern die Familienzusammensetzung schnell und häufig und bedingen wechselnde Interaktionspartner.
- Die für frühere Jahrhunderte in Europa beschriebenen Zeichen der Gleichgültigkeit Kindern gegenüber bis hin zur Verstümmelung und Tötung können für Afrika als typisches Erscheinungsbild nicht belegt werden.
- Im vorindustriellen Europa oblag die Erziehungsfunktion, soweit sie überhaupt wahrgenommen wurde, außer der Familie noch der Kirche und später den Schulen (die sich allerdings als Institution für alle erst parallel zur Kernfamilie entwickelten). In Afrika waren und sind seit jeher zwei in Europa in dieser Form unbekannte Institutionen beteiligt, die Übergangsriten, die nicht unbedingt im Verschwinden sind (vgl. KRÖGER: 1978) und die institutionalisierte peer-group. Letztere entspricht keineswegs der „gang“ oder der „Clique“, d. h. der zufälligen Straßenbande oder Nachbarschaftsspielgruppe — diese informellen Gruppen hat es auch in Afrika zu allen Zeiten ge-

geben, — vielmehr geht es um die von der Gesellschaft zur Erziehung vorgesehene und zum Teil durch die Vergabe von Hütten und Feldern unterstützte Altersklasse vor und nach der Initiation in einem genau festgelegten Freiraum.

Diese eklatanten Unterschiede zwischen dem historischen Familientyp in Europa und der traditionellen afrikanischen Familie verbieten es, eine Analogie zwischen beiden Familienformen der Vergangenheit herzustellen.

Was nun die modernen Familientypen betrifft, stellt sich die Frage, ob sich in Afrika eine Entwicklung abzeichnet, die mit der vergleichbar wäre, die in Europa zum Rückzug auf die Kernfamilie geführt hat.

Die Antwort bleibt unbefriedigend, da die vorliegenden empirischen Studien zur afrikanischen Familie nur wenige, z. T. widersprüchliche Ergebnisse gebracht haben und ihre Repräsentativität oft nicht gesichert ist. Unter Berücksichtigung dieser Einschränkungen sind folgende Hinweise von Belang:

- Die Bereitschaft der Frauen zur Mütterberatung zu kommen und in Kliniken zu entbinden, ist beilegemaßen groß (MACLEAN: 1966, CLIGNET: 1967). Da die Besuche von „under-five's-clinics“ in der Regel mit großem Zeitaufwand und Strapazen durch lange Wege verbunden sind (KREYSLER und SCHULTZE-WESTEN: 1966), kann man darin ein starkes Interesse am einzelnen Kind und seinen Lebenschancen sehen, also eine der Voraussetzungen für die Entstehung von Kindheit in Europa.
- Nicht bestätigt hat sich die Annahme einer zunehmenden stabilen Monogamisierung der afrikanischen Familie. Zwar wird für bestimmte Berufsgruppen und im städtischen Raum eine dahingehende Tendenz festgestellt, aber die Motive für die Entscheidung zu dieser Familienform sind so widersprüchlich, ja oft der Einstellung der Betroffenen entgegengesetzt und vorwiegend sozio-ökonomischer Art, so daß bei einer Veränderung der wirtschaftlichen Situation auch mit einer veränderten Praxis zu rechnen wäre. Das heißt: Polygynie scheint die Norm zu bleiben, selbst wenn sie faktisch seltener geworden ist. Eine Zunahme von Monogamie ist bei Akademikern, Handwerkern und Arbeitern zu verzeichnen, aber nur bei den Akademikern ausgelöst wohl vor allem durch die Emanzipation der westlich gebildeten Frauen und den Einfluß der Religion. Wirtschaftliche Gründe sind für alle drei Gruppen ausschlaggebend. Auf dem Land dagegen wird in einer großen Zahl von Ehefrauen ein größeres Arbeitskraftpotential und verteiltes Risiko gesehen, was auch der Ansicht vieler auf dem Land lebender Frauen entspricht (DOBERT und SHIELDS: 1972, vgl. auch BAUER: 1979: 109 f). Die philosophische, ideengeschichtliche Unterstützung für den Siegeszug der Monogamie scheint bisher ausgeblieben zu sein. Die christlichen Kirchen und eine mehr oder weniger starke Frauenbewegung, unterstützt von einigen ihr wohlgesonnenen Männern und vereinzelt offiziellen, aber weitgehend folgenlosen Verlautbarungen einiger Regierungen reichen nicht aus, um einen bleibenden Trend zur Monogamie herbeiführen zu können.

Vor allem läßt sich auch die zunehmende Islamisierung, die u. a. gerade wegen ihrer Möglichkeit der Polygynie erfolgreicher ist als die Christianisierung, eine Überlagerung der traditionellen Form der Polygynie durch die muslimische erwarten. Kommunikationsstruktur und Positionen der Familienmitglieder unterscheiden sich in beiden Typen stark voneinander, weshalb empirische Untersuchungen, die nicht zwischen traditionaler und muslimischer Polygynie differenzieren, wenig brauchbar für Aussagen der innerfamiliären Beziehungen sind.

Die monogame Kernfamilie als „Nest“ zur Befriedigung praktisch aller emotionalen und sozialen Bedürfnisse scheint es bis jetzt allenfalls als Zielvorstellung einiger weniger westlich orientierter Elitefamilien zu geben.

- Zur Veränderung von Familiengröße und innerfamiliärer Kommunikationsstruktur liegen nur ungesicherte Pionierstudien vor: Für die monogame Familie wurde eine durchschnittliche Kinderzahl von 4—5 festgestellt (vgl. BAUER: 1979: 246 f.). Da die Mutter oft berufstätig ist, sie vielfach auch noch Kinder aus der Verwandtschaft in Kost hat, zeichnet sich hier nicht das Muster der Mutter-Kind Dyade der europäischen Kernfamilie ab. Nur in modernen Familien kommt es gelegentlich zur Mithilfe der Väter bei der Kinderpflege. Einen Meilenstein in der Veränderung der Vater-Kind-Beziehung kann man in der zunehmend gemeinsamen Einnahme der Mahlzeiten sehen, wodurch mehr Kontakt gegeben ist, als in traditionellen Familien an einem ganzen Tag. Eine damit verbundene größere Intimität zwischen Vater und Kind konnte jedoch nicht nachgewiesen werden (BAMISAYE and WILLIAMS: 1971: LEVINE, KLEIN and OWEN: 1967).
- Eine die traditionale Kindheit verändernde Tendenz ist die häufigere Freistellung der Kinder von der Hausarbeit in westlich orientierten Familien.
- Nicht übersehen werden darf das immer häufigere Vorkommen der vaterlosen Familie: Vielfach bleiben die Frauen mit ihren Kindern in den Dörfern zurück, während die Männer in der Stadt arbeiten. Andererseits leben in der Stadt viele Frauen mit ihren Kindern in Quasi — Familien mit Männern, die ihre legale Familie auf dem Land zurückgelassen haben. Frauen dieses Status' leben unter allen Nachteilen vereinigenden Bedingungen: Überforderung durch Beruf und Erziehung, fehlende Hilfe, schlechte finanzielle Situation, ungesicherte Zukunft in sozialer Randexistenz. Beim Scheitern solcher Beziehungen zieht sich die Frau meist in ihre Herkunftsfamilie zurück (THIAM: 1981: 16, 27); das bedeutet, daß die extended family das soziale Sicherheitsnetz darstellt, nicht die Kernfamilie.

„Für das einzelne Kind bedeutet der Wandel im allgemeinen, daß es sich einer Mutter gegenüber sieht, die immer weniger Zeit hat, deren psychische Verfassung u. U. durch die Arbeitsanforderungen bzw. die sozio-ökonomische Situation zunehmend unausgeglichener wird. So ist das Kind entweder immer mehr sich selbst überlassen, oder es wird in die Obhut einer Hilfskraft gegeben, die nur selten imstande ist, die Aufgaben einer modernen Erziehung zu übernehmen. Bernhard (1972) befürchtet, daß diese Entwicklung der afrikanischen Familie in der Situation des Umbruchs zu einem erzieherischen Vakuum geführt hat. Im Abendland ist die Kleinfamilie der wichtigste Ort für die Erziehung. In Kinshasa aber übernehmen die Eltern nicht die Rolle als Erzieher, die früher das Kollektiv ausübte (SCHULTZ: 1980: 140).“

Insgesamt ist davon auszugehen, daß die Bedingungen für die afrikanische Familie, sowohl was die Ausgangsposition als auch die Art des Übergangs in die gegenwärtigen Gesellschaften betrifft, so grundsätzlich verschieden sind von denen der Familie im vorindustriellen und industrialisierten Europa, daß es geradezu absurd wäre, von einer gleichen Entwicklung in Bezug auf das Phänomen Kindheit auszugehen.

## 6. Schamgefühl

POSTMAN nennt Schamgefühl als eine Bedingung von Kindheit. Er gebraucht den Begriff verworren, meist im Sinn von „Abschirmung vor den Geheimnissen der Erwachsenen und besonders der sexuellen Geheimnisse“ (1983: 19), das entspricht dem „Bann des Schweigens“ bei ELIAS und seiner These von der Intimisierung der sexuellen Triebabänderungen (zit. nach POSTMAN: 1983: 19). Beide gehen von der mittelalterlichen Gesellschaft aus, wie sie sich etwa auf den Bildern P. Breughels d. Ä. darstellt, wo Kinder leben „inmitten von berauschten Männern und Frauen, die einander in wilder Gier zu umarmen suchen“ (PLUMB, zit. nach POSTMAN: 1983: 26). Ab dem Ende des 16. Jahrhunderts sei eine Ten-

denz zu einer klareren Trennungslinie zwischen dem Verhalten in der Öffentlichkeit und der Privatsphäre entstanden, wobei erstere zunehmend unter Triebkontrolle gestellt wurde und Gefühlsäußerungen und Sexualität in den privaten Bereich verbannt wurden. Diese Trennung habe ein neues Problem, das der sexuellen Aufklärung, mit sich gebracht, da die Kinder nicht mehr eigene Beobachtungen machen könnten. Durch Einführung des Fernsehens mit praktisch ungefiltertem Zugang zu sexuellen Szenen sei in der Gesellschaft das Schamgefühl unterminiert worden, was ein Grund für das Verschwinden von Kindheit in den Industrieländern bedeute.

Zeichnet sich in Afrika eine ähnliche Entwicklung ab? Wir wissen es nicht, aber wir können einzelne Beispiele und Mosaiksteinchen zusammentragen, um ein Bild der Gegenwart zusammenzusetzen. Wir sind uns dabei bewußt, daß uns eine Menge Steinchen fehlen und das Bild unvollständig bleiben wird.

Eines der frühesten Erziehungsziele für Mädchen ist das richtige Sitzen, d. h. mit geschlossenen Beinen. Es geht also um einen Aspekt des Schamgefühls. Schwangerschaft und die damit verbundene körperliche Veränderung ist in weiten Teilen Afrikas ein tabuisiertes Thema. Als die Minimode aktuell war, gab es in Tansania Verbote seitens der Regierung, ein kniefreies Kleid zu tragen, es kam zu Festnahmen, und die hitzigen Leserbriefdebatten darüber in den Zeitungen zogen sich über ein Jahr hin. Bei Versammlungen sitzen üblicherweise Männer mit Knaben von Frauen und Mädchen getrennt, nirgends ein Breughel-Gemenge! In vielen Ethnien gibt es „Meidungsvorschriften“, die den Kontakt zwischen Personen verschiedenen Geschlechts, vor allem, wenn sie zur angeheirateten Verwandtschaft gehören, in begrenzten Bahnen halten sollen. Ein „Ehrentanz“ eines Vaters mit seiner Tochter, wie es bei westlichen Festen üblich ist, gilt für viele als obszön, ebenso der Begrüßungskuß, den ein Vater von seiner Tochter erhält.

Daß sich geschlechtliche Beziehungen in vielen Fällen allein durch Bau- und Wohnweise nicht verbergen lassen, ist eine Tatsache, nicht ganz sicher dagegen, wieviel Anstrengungen bezüglich der Diskretion unternommen werden. Sicher ist, daß man davon ausgeht, daß die Kinder bei der Initiation aufgeklärt sind, „die sexuelle Technik wurde von der unmittelbar folgenden Altersgruppe gelehrt“ (KUNENE: 1971: 27), also den älteren Jugendlichen.

Die Initiationsriten vermitteln zwar die physischen Aspekte noch einmal, wichtiger sind jedoch die gesellschaftlichen, die mit der Erwachsenen-, konkret der Vater- und Mutterrolle verbundene Verantwortung. Der von POSTMAN für die Kindheit als notwendig angesehene Schonraum ist also prinzipiell gegeben, wenn auch die durch den sozialen Wandel und die Verstädterung bedingte zunehmende Wohnungsnot, die Tendenz zur Desintegration und Desorientierung von größeren Bevölkerungsgruppen sowie eine nachlassende gesellschaftliche Kontrolle, westliche Einflüsse und abnehmende Wirkung traditioneller Sanktionen diese Zustände verändert haben.

Andererseits entspricht die Privatsphäre in Afrika sicher nicht der in Mitteleuropa üblichen, und immer wieder wird dem Europäer von Afrikanern der verständnislose Vorwurf „what about all your privacy“ gemacht. Nicht ausgeschlossen sind die Kinder jedoch von den dunklen Seiten des Lebens, z. B. Krankheit und Tod, für den POSTMAN auch eine Verschleierung durch „Scham“ fordert. Dieses Kriterium ist ein schwacher Punkt in seiner Argumentation, da es sich hier mehr um Verdrängung handelt als um Scham. In Europa verbergen die Erwachsenen diese Ereignisse nicht etwa aus pädagogischen Gründen, um Kinder nicht zu überfordern, sondern sie schieben das zur Seite, mit dem sie sich selbst nicht konfrontiert sehen wollen. Es handelt sich also weniger um Schutz der Kinder als um Unreife der Erwachsenen. Von hier aus gesehen ist auch zu fragen, ob es sich bei der von POSTMAN und ELIAS beschriebenen Sexualkontrolle um wirkliche Kontrolle handelt

oder um ein verschämtes Verdrängen: Das damit „brennend gewordene Problem der sexuellen Aufklärung“ (ELIAS: 1969: 245) ist ja bis in die 2. Hälfte des 20. Jahrhunderts nicht wirklich in Angriff genommen worden, sie fand nicht statt. Vielleicht sollte man besser das Wort Intimsphäre statt Scham verwenden in Form eines von der Schamgrenze bestimmten Bereichs, und damit ausdrücken, daß bestimmte Dinge nicht in der anonymen Gesellschaft, sondern im persönlichen Bereich und mit nahestehenden Menschen gelebt und ausgesprochen werden, anstatt wie POSTMAN fordert, generell ein Geheimnis vor Kindern daraus zu machen.

## **7. Das psychogenetische Postulat: Empathie**

„Die Evolution der Eltern-Kind-Beziehung bildet eine unabhängige Quelle historischen Wandels. Der Ursprung dieser Evolution liegt in der Fähigkeit der jeweils nachfolgenden Elterngeneration, sich in das psychische Alter ihrer Kinder zurückzusetzen und die Ängste dieses Alters, wenn sie ihnen zum zweiten Male begegnen, besser zu bewältigen, als es ihnen in der eigenen Kindheit gelungen ist“ (DEMAUSE: 1977: 14).

DEMAUSE hat diese Theorie nach Untersuchungen erziehungsgeschichtlicher Längsschnitte in europäischen Gesellschaften aufgestellt. Er konnte Fakten der Eltern-Kind-Beziehungen vergleichen mit Selbstzeugnissen und Urteilen betroffener Zeitgenossen und eine Verbindung zwischen Tatsachen und Empfindungen einerseits herstellen und andererseits einen Bogen spannen von Beobachtungen der Kindheit einer Elterngeneration und deren späteren Praktiken der Kindererziehung.

In Afrika fehlen die Möglichkeiten, diese Elemente zusammenzutragen, um so eine Geschichte der Eltern-Kind-Beziehungen in einer afrikanischen Ethnie aufzuzeichnen. Die Wege, die uns offenstehen, nach Vorhandensein und Wandel empathischen Elternverhaltens zu fragen, sind sehr beschränkt, behindert und die Ergebnisse wenig repräsentativ und damit in ihrem Aussagewert mehr als Hinweis auf weitere Forschung geeignet denn als Antwort auf die gestellte Frage.

Eine entscheidende Behinderung des Zugangs zu unserem Thema besteht in der weitverbreiteten Erziehung zur Kontrolle der Gefühle. Das betrifft vor allem Beherrschung aggressiven Verhaltens sowie die Erwartung, Gefühle innerer Betroffenheit, wie Zuneigung, Liebe, Trauer, nach außen hin nicht zu zeigen.<sup>11)</sup>

Aggressionskontrolle gilt als durchgängige Verhaltensvorschrift in Afrika, ein Nachlassen gilt geradezu als Zeichen westlichen Einflusses (LEVINE: 1970: 593). Dies läßt sich z. T. auf direkte Erziehung zurückführen, z. T. ist sie eine notwendige Bedingung für das Zusammenleben in großen Familienverbänden (SCHULTZ: 1980: 134 ff.); offensichtlich aber gibt es auch Gesellschaften, in denen es eine unterschwellige latente Aggressivität gegen Kinder gibt, z. B. bei den Agni (vgl. PARIN, MORGENTHALER und PARIN-MATTHEY: 1971). Ansonsten geben Literaturhinweise wenig Indizien auf die von der psychohistorischen Forschung für frühere Epochen beschriebenen Charakteristika, wie Kindermord, Weggabe der Säuglinge an Ammen ohne Kontrolle, ambivalente projektive Reaktionen und Intrusion. Diese Umstände machen es äußerst schwer, über die Beteiligung von Gefühlen am Erziehungsprozeß genaue Angaben zu machen.

Gewisse Anhaltspunkte für die heutige Zeit sind zu gewinnen aus Befragungen von Eltern und Erziehern sowie aus Kindheitserinnerungen, die aber meistens nur zwei Generationen zurückgehen. In einer Untersuchung von ERNY (1967) geben Pädagogikstudenten an, welche selbsterfahrenen Erziehungsmethoden sie in Zukunft ändern wollen. Sie fordern z. B., Strafen zu erklären und stärkere persönliche Bindung an einige wenige Bezugspersonen statt der loseren an viele (SCHULTZ: 1980: 115 ff.). Diese Veränderungswünsche

sind sicher in Erinnerung an eigene Kindheitsfrustrationen geäußert, wie weit aber die erziehungswissenschaftliche Ausbildung der Studenten mitbeteiligt ist, läßt sich schwer abgrenzen. Eindeutiger ist die Aussage eines Lehrers: „Es ist nicht immer leicht für moderne Eltern, von den alten Methoden loszukommen. Meine Frau und ich z. B. versuchen, unsere Kinder in Anlehnung an das zu erziehen, was westliche Bücher über Kindererziehung und Entwicklungspsychologie raten“ (Lijembe, zit. nach SCHULTZ: 1980: 141).

Dies würde also mehr LÜSCHER's These entsprechen, daß zunehmend verbessertes Wissen über Sozialisationsvorgänge die antreibende Kraft im Wandel der Eltern-Kind-Beziehung sei (1976: 143 f.). Eine Aufnahmebereitschaft für solche Information ist in weiten Kreisen Afrikas vorhanden, vielleicht weniger über Vermittlung durch Bücher als durch persönliche Kontakte und durch Werbung, wie der Marktzugang für künstliche Babynahrung gezeigt hat. Ganz sicher läßt sich empathische Reaktion nachweisen im Fall von Müttern, die ihre eigene Kindheit in (vor allem islamischen) polygynen Familien durchlebt haben mit Beschneidung und Infibulation. Einige wehren sich — meist unter größten Schwierigkeiten, — zunächst für sich, dann auch für ihre Töchter, — um diesen das selbst erlittene Leid zu ersparen (THIAM: 1981: 57). Es ist denkbar, daß dieser Prozeß, wie bei DEMAUSE beschrieben, eine Eigendynamik entwickeln könnte. Dennoch weist er entscheidende Unterschiede auf zu der in westlichen Ländern zu verzeichnenden verstärkten elterlichen Empathie. Er erscheint geschlechtsspezifisch und stößt auf härtesten Widerstand sowohl bei den Männern als auch in den meisten Fällen bei den alten Frauen, die gezwungen waren, sich selbst dieser Operation zu unterziehen, sei es, weil die Einhaltung von Ritualen als magische Absicherung erforderlich ist, oder sei es, weil sie nicht einsehen, warum es jüngeren Generationen besser gehen soll. Angstabwehr durch Rituale, Herrschaftsinteressen und Projektion also lassen einen sehr langsamen Wandel vermuten, wenn nicht von außen Unterstützung hinzukommt: durch Gesetze, Sanktionen, verbesserte Stellung der Frau und vielleicht — ähnlich wie in Europa — einer massiven Bewußtseinsveränderung durch philosophische Theorien wie z. B. im 18. Jahrhundert (ROUSSEAU), die die Ablösung projektiver Elternreaktion bewirken und empathischen auf breiter Basis zum Durchbruch verhelfen könnten.

## 8. Fazit

Kindheit in Afrika ist nicht das, was Kindheit in Europa ist. Wenn wir davon ausgehen, daß es in Europa eine kindheitslose Zeit gab, so können wir das für die traditionellen afrikanischen Gesellschaften nicht nachweisen. In Europa ist inzwischen etwas radikal Neues eingetreten, eine völlige Pädagogisierung der Lebenswelt der Kinder. Diese Form von Kindheit gab es in Afrika nie und zeichnet sich auch nicht ab. Wir gehen immer davon aus, daß die Industrialisierung und der damit zusammenhängende Wandel in Afrika einen völligen Bruch erzeugen müßte: Für das Phänomen Kindheit trifft dies nicht zu. Im Status des Kindes ist eine gewisse Kontinuität sichtbar, die sich auszeichnet durch modifizierende Elemente und nicht durch einen Pendelschlag von Nicht-Kindheit zur totalen Kindheit.

## Anmerkungen

- <sup>1)</sup> Selbstverständlich ist Kindheit zunächst eine (universale) biologisch bestimmte Phase, die das Kind für seine Entwicklung bis zur Geschlechtsreife braucht; darüber hinaus aber ist das Kind in spezifische kulturelle, gesellschaftliche und historische Strukturen eingebunden, die der Phase ihre Inhalte und Besonderheiten, ihre Qualität vermitteln, die „soziale Kindheit“ ausmachen.
- <sup>2)</sup> Wir verzichten hier ausdrücklich darauf, zu den Begründungszusammenhängen dieser Kriterien Stellung zu nehmen, weil es in dem vorgegebenen Rahmen nicht möglich ist.
- <sup>3)</sup> Daß bestimmte Personen keine Erziehungsberechtigung, z. B. kein Recht ein Kind zu strafen haben, liegt an geschlechts- und statusbedingten Differenzierungen: ein Gusli-Junge ab dem 6. Lebensjahr wird seiner Mutter davonlaufen, wenn sie ihn strafen will, und sein Verhalten wird durchaus toleriert (MINTURN and LAMBERT: 1964: 242).
- <sup>4)</sup> Bei beiden, wenn auch auf unterschiedliche Weise, wird der Kindheit und der Entwicklung und Erziehung in diesem Lebensabschnitt eine große Bedeutung zuerkannt.
- <sup>5)</sup> Wir sollten nicht übersehen, daß auch gesprochene Sprache einige Differenzierungsansätze beinhaltet. Wenn ein afrikanisches Kind einen Sachverhalt beschreibt, faßt der Erwachsene ihn häufig in einem Sprichwort zusammen. Die Differenzierung liegt also in der Fähigkeit zur codifizierten, griffigen Kurzfassung.
- <sup>6)</sup> Wir würden allerdings höchstens von einem a-sozialen Akt sprechen wollen.
- <sup>7)</sup> Die Reaktion der traditionellen Führer zeigt die völlige Verunsicherung: Die einen verweigerten sich und ihre Kinder, während andere glaubten, über ihre Kinder mit dem neuen Wissen ihre Macht festigen zu können.
- <sup>8)</sup> Darüber hinaus zeigt die Statistik für Afrika jeweils den höchsten Prozentsatz der offiziell arbeitenden Kinder unter 15 Jahren. Liegt für Europa der Prozentsatz bei 0,7 %, so liegt er für Asien bei 4,7 %, für Lateinamerika bei 2,4 %, für Afrika aber bei 5,4 % (MENDELIEVITCH: 1979: 23).
- <sup>9)</sup> Obwohl im formalen Bereich die Kinderarbeit abnimmt, wie z. B. in den Fabriken, so nimmt sie, auch in der Stadt, in informellen oder halb-formellen Sektoren, z. B. beim Bauen, zu.
- <sup>10)</sup> Wir sind uns klar darüber, daß der Begriff der Kindlichkeit nicht operationalisiert und MÜHLMANN's These nicht empirisch überprüft ist.
- <sup>11)</sup> „Mein Vater hatte ein zartfühlendes Herz. Aber als edler Mensch beherrschte er sich.“ (KAYOYA: 1973: 63) Dieser Vater strahlte nach dem Tod seiner Tochter unerschütterliche Ruhe aus, später erfuhr der Sohn durch die Mutter, daß er „nahe daran gewesen sei, sich das Leben zu nehmen.“ (ebd.) Bekannt ist auch, daß Mütter in vielen Gegenden Afrikas ihren Kindern gegenüber in der Öffentlichkeit keine Zärtlichkeit zeigen aus Angst, damit ein Unglück hervorzurufen.

## Literatur

- Ariès, Philippe: Geschichte der Kindheit. München 1975.
- Badinter, Elisabeth: Die Mutterliebe. Geschichte eines Gefühls vom 17. Jahrhundert bis heute. München 1981.
- Bamisé, A. and Williams, M.: A behavioural study of children in two different socioeconomic sectors of the city of Ibadan. West African Journal of Education 15: 93—98. 1971.
- Bauer, Annemarie: Kind und Familie in Schwarzafrika. Saarbrücken 1979.
- Beuys, Barbara: Familienleben in Deutschland. Reinbek 1980.
- Bude, Udo (ed.): From home to school — African children between family and school education. Bonn 1979.
- Clignet, Rémi: Environmental change, types of descent, and child rearing practices. pp. 257—296 in Miner (ed.), The City in Modern Africa. New York 1967.
- Dobert, M. and Shields, N.: Africa's women: security in tradition, challenge in change. Africa Report, July-August: 14—20. 1972.
- Elias, Norbert: Über den Prozeß der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen. Frankfurt 1969, 2 Bde.
- Erny, P.: L'enfant et son milieu en Afrique Noire. Paris 1972.
- Freud, Sigmund: Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. In: Gesammelte Werke, Bd. 5: Werke aus den Jahren 1904—1905. Frankfurt 1942.
- Hajnal, J.: European marriage patterns in perspective. pp 101—143 in D. V. Glass and D.E.C. Eversley (eds.), Population in history. Essays in historical demography. London 1965.
- Kayoya, Michel: Auf den Spuren meines Vaters. Ein Afrikaner sucht Afrika. Wuppertal 1973.
- Kreyler, J. und Schultze-Westen, I.: Die Bedeutung sozialer Faktoren für die Meinungsbildung über „under-five's-clinics in Nordost-Tanzania — das Beispiel Bumbuli“. Afrika heute, Sonderbeilage: 12: 2—10. 1969.
- Kröger, Franz: Übergangsriten im Wandel. Kindheit, Reife und Heirat bei den Balsa in Nord-Ghana. Hohenschäftlarn 1978.
- Kunene, R.: Die afrikanische Großfamilie. Nürnberg 1971.

- Levine, R. A.: Cross-cultural study in child psychology. pp 559—614 in P. H. Mussen (ed.), *Carmichael's Manual of Child Psychology*, vol. 2. 1970.
- Levine, R., Klein, N. H. and Owen, C. R.: Father-child relationships and changing life-styles in Ibadan, Nigeria. pp. 215—255 in: H. Miner (ed.), *The City in Modern Africa*. New York 1967.
- Lüscher, Kurt: Perspektiven einer Soziologie der Sozialisation: Die Entwicklung der Rolle des Kindes. *Zeitschrift für Soziologie* 3. 1975.
- Lüscher, Kurt: Die Entwicklung der Rollen des Kindes. S. 129—150 in K. Hurrelmann (Hrsg.), *Sozialisation und Lebenslauf*. Reinbek 1976.
- Macleod, C.: Yoruba mothers: A study of changing methods of child-rearing in rural and urban Nigeria. *Journal of Tropical Medicine and Hygiene* 69: 253—263. 1966.
- Mause de, Lloyd (Hrsg.): *Hört ihr die Kinder weinen. Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit*. Frankfurt 1977.
- Mbiti, John S.: *African religions and philosophy*. London 1969.
- Mendelievitch, Elias (ed.): *Children at work*. Geneva 1979.
- Minturn, L. and Lambert, W. W.: *Mothers of six cultures. Antecedents of child-rearing*. New York 1964.
- Mitterauer, Michael und Sieder, Reinhard: *Vom Patriarchat zur Partnerschaft*. München 1977.
- Mock, Erwin: *Afrikanische Pädagogik*. Wuppertal 1979.
- Mühlmann, Wilhelm Ernst: Kindheit und Jugend in traditionellen und progressiven Gesellschaften. S. 79—97 in: *Jugend in der Gesellschaft. Ein Symposium*. München 1975.
- Parin, Paul, Morgenthaler, Fritz, Parin-Matthéy, G.: *Fürchte deinen Nächsten wie dich selbst. Psychoanalyse und Gesellschaft am Modell der Agni in Westafrika*. Frankfurt 1971.
- Postman, Neil: *Das Verschwinden der Kindheit*. Frankfurt 1983.
- Rosenbaum, Heidi: *Formen der Familie*. Frankfurt 1982.
- Schlumbohm, Jürgen: „Traditionale“ Kollektivität und „moderne“ Individualität: Einige Fragen und Thesen für eine historische Sozialisationsforschung. S. 265—320 in R. Vierhaus (Hrsg.) *Bürger und Bürgerlichkeit im Zeitalter der Aufklärung*. Heidelberg 1981.
- Schultz, Magdalene: *Frühkindliche Erziehung in Afrika südlich der Sahara*. Saarbrücken, Fort Lauderdale 1980.
- Shorter, Edward: Der Wandel der Mutter-Kind-Beziehungen zu Beginn der Moderne. *Geschichte und Gesellschaft* 1: 256—287. 1975.
- Shorter, Edward: *Die Geburt der modernen Familie*. Reinbek 1977.
- Thiam, Awa: *Die Stimme der schwarzen Frau*. Reinbek 1981.
- Ukpabi, Ben E.: Nigeria. pp 115—119 in E. Mendelievitch (ed.). *Children at work*. Geneva 1979.